INTRODUCTION

› Préambule

Dans le livret *Repères*, une distinction a été établie entre personnalisation et individualisation. Nous reprenons ici ces définitions : PERSONNALISER renvoie au processus qui prend en compte la dimension de la personne et de sa singularité tandis que DIFFÉRENCIER et INDIVIDUALISER sont des modes d'organisation pédagogique facilitant la mise en œuvre de cette attention portée à la personne de l'élève, de l'enfant.

Si la prise en considération de chaque élève, fondement des démarches de personnalisation, constitue un principe éthique, son opérationnalisation nécessite d'engager une véritable réflexion tant sur le plan pédagogique qu'organisationnel.

L'enjeu est d'autant plus important qu'il ne s'agit pas de se limiter aux démarches d'individualisation actuelles. En effet, celles-ci sont le plus souvent dédiées à de la remédiation et se situent à la périphérie de la gestion de la classe. Il s'agit au contraire de privilégier une logique d'anticipation et de prise en charge des difficultés des élèves, au sein de la classe et de l'École[1], avant qu'elles n'engendrent une situation d'échec scolaire. Dans cette perspective, la personnalisation de l'enseignement induit des changements profonds dans la façon de penser et de mener sa classe.

Ce livret est à considérer comme un vade-mecum à caractère stratégique. Il met en évidence une sélection de points clés sur lesquels il est essentiel de s'interroger afin d'étayer ses choix.

1 Dans ce livret, le mot *École* renvoie de façon indifférenciée à l'école primaire et au collège

C'est un outil pour faciliter les échanges entre enseignants et réfléchir aux solutions permettant de mieux répondre aux besoins des élèves, compte tenu du contexte local, des ressources et contraintes. Ceci, bien entendu s'inscrit dans le cadre d'exigences communes à tous les élèves.

Cette ressource, destinée à nourrir la réflexion professionnelle, prend appui sur des travaux de recherche et sur des analyses d'enseignants, de cadres ou de formateurs.

› Trois leviers pour agir

L'organisation de la classe, la mise en œuvre de dispositifs pédagogiques spécifiques concourent à une gestion davantage maîtrisée et plus souple des activités scolaires. Mais cette approche organisationnelle ne peut, à elle seule, garantir davantage de réussite à chaque élève. Afin de mieux appréhender et mieux répondre aux risques de difficultés d'apprentissage, les équipes pédagogiques ont à leur disposition trois types de leviers sur lesquels elles peuvent agir de façon interactive.

Ce sont tout d'abord les processus d'apprentissage qu'il faut interroger : Comment faire en sorte que chaque élève maîtrise mieux les exigences scolaires ? Comment orchestrer une mise en mouvement plus structurante et plus favorable aux apprentissages ?

Il faut également questionner les parcours d'apprentissage : Comment mieux connaître la situation de chacun par rapport aux objectifs d'apprentissage communs à l'ensemble des élèves de la classe ? Quels sont les acquis, les lacunes des uns et des autres ? Qu'est-ce qui les aide, ou pas, à apprendre ? Comment construire et articuler la progression collective de la classe et les parcours d'apprentissage individuels ? Comment mettre en cohérence l'ensemble des ressources scolaires et périscolaires ?

Le troisième levier concerne l'organisation pédagogique dont l'efficacité pourra être accrue si elle est mise au service des processus et des parcours d'apprentissage mieux ajustés à la situation de chaque élève : Comment faire de l'hétérogénéité, constitutive de toute classe, une source de progrès pour chacun ? Comment différencier les rythmes et les tâches scolaires en maintenant des visées communes ? Comment constituer des groupes d'apprentissage pour que les situations soient les plus favorables pour apprendre ?

› Une démarche construite autour de points de vigilance pédagogique

Chaque enseignant met en oeuvre au quotidien des savoirs et savoir-faire pédagogiques et didactiques qui, d'une façon ou d'une autre, concernent ces trois leviers. Dans ce livret, les équipes sont invitées à repérer et à apporter une attention plus particulière à certains éléments structurants des pratiques.

Ces éléments ont été privilégiés car ils constituent des points sensibles quelques soient les environnements scolaires. Dans les milieux fragilisés par des difficultés économiques et sociales, dans les contextes scolaires où celles-ci se concentrent, ces points clés sont source d'échec scolaire massif et de décrochage.

Loin de viser à l'exhaustivité, la réflexion et la démarche présentées dans ce livret *En classe* ciblent des paramètres considérés comme stratégiques pour agir sur les trois leviers que sont les processus, les parcours d'apprentissage et l'organisation pédagogique. Ils constituent ce que nous avons appelé les points de vigilance pédagogique : les PVP. Ces points de vigilance pédagogique concernent tant le premier que le second degré et l'ensemble des disciplines scolaires même si les formes de mise en oeuvre peuvent varier selon l'âge des élèves et les contenus d'apprentissage.

› Conseils d'utilisation

Prenant en compte les difficultés que rencontrent les équipes pour dégager du temps de concertation, ce livret a été conçu pour servir de support à un travail collectif lors d'une séance de trois heures environ. Il est cependant recommandé à chacun d'avoir réfléchi, en amont, à partir du livret *Repères* afin de clarifier la terminologie et de s'interroger sur les conceptions éducatives mises en jeu par une personnalisation de l'enseignement.

Quelques recommandations :

Les participants sont invités à prendre connaissance du livret avant la réunion pour réduire le temps de présentation et privilégier ainsi les échanges et l'analyse. Il est essentiel que l'animateur prépare la séance pour s'approprier les contenus du livret, maîtriser la démarche et conduire les débats.

Pour chacun des trois leviers d'action, les participants seront amenés à débattre sur les points de vigilance, sur la façon dont ceux-ci sont déjà pris en compte par l'équipe (logique de bilan et d'état des lieux). Puis, ils dégageront des pistes d'évolution (logique de mise en projet) en tenant compte des besoins des élèves, mais également des ressources et des contraintes spécifiques à chaque situation. Après ce temps d'échanges et de réflexion, l'équipe s'attachera à faire le point à l'aide des tableaux de synthèse.

La démarche proposée dans ce livret a pour but d'aider l'équipe concernée à construire une base de principes fédérateurs. Il s'agit de développer une vision plus globale, plus systémique et, *in fine,* plus stratégique de la personnalisation de l'enseignement.

Ce n'est qu'à la suite de cette séance qu'il est conseillé de s'engager dans une mise en œuvre plus opérationnelle permettant d'agir sur les processus d'apprentissage, les parcours et les modes d'organisation.

Tout au long de la démarche les équipes pourront se référer à des textes accessibles en ligne ainsi qu'à des dossiers ressources appelés à se développer progressivement.

Quels sont les problèmes à résoudre ?
Quels sont nos leviers d'action ?
Sur quoi faut-il être particulièrement vigilant ?
Que choisissons-nous de faire bouger ?

Peut-on mieux répondre aux besoins de chaque enfant tout en gardant une dynamique collective ?
Comment prévenir les difficultés scolaires ?

Quelle est notre détermination ?
Quelle est notre marge d'autonomie ?
Quelles sont nos ressources et nos contraintes ?

1

AGIR SUR LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE
POUR QUE CHAQUE ÉLÈVE APPRENNE PLUS EFFICACEMENT

› Enjeux

Permettre à chacun de réussir à l'École conduit à s'interroger d'une part sur les sources des difficultés des élèves confrontés à des situations d'apprentissages scolaires et d'autre part sur les façons de rendre les pratiques d'enseignement plus efficaces, en particulier pour les élèves qui ne sont pas familiers avec les attentes scolaires.

Deux pistes d'action apparaissent alors fondamentales : améliorer la compréhension, par les élèves, des exigences de l'École et mieux structurer l'organisation des apprentissages. Les points de vigilance pédagogique proposés ici nécessitent une attention toute particulière car ils sont déterminants pour la mise en œuvre d'une stratégie de prévention des difficultés.

La compréhension de ce qu'est l'École, de ses attentes et de ses exigences, est loin d'être une évidence partagée par tous. Pour un certain nombre d'élèves de milieux défavorisés, le rapport à l'École et au savoir se construit sur des malentendus, des incompréhensions qui concernent les enjeux du travail scolaire. Ceux-ci ne sont pas toujours identifiés comme tels par les enseignants et ne font donc que rarement l'objet d'une prise en charge pédagogique. Autrement dit, il s'agit d'aider les élèves à mieux reconnaître

les savoirs sous-tendus par les tâches à réaliser et donc à mieux mobiliser leur potentiel intellectuel. Les activités langagières sont tout particulièrement concernées par ces deux dimensions. Repérer et lever les implicites scolaires au sein même de la classe constituent un enjeu pédagogique majeur car il s'agit de fournir aux élèves des clefs de compréhension de l'univers scolaire.

Apprendre à l'École est un processus complexe. L'identification, par les enseignants, des différentes composantes de ce processus fournit une piste de réflexion et d'action pour anticiper, remédier aux difficultés des élèves. Articuler les différentes phases d'apprentissage, mettre en oeuvre toutes les activités cognitives en jeu concourent à mieux gérer les apprentissages et à mieux les installer dans la durée. De même, le souci d'assurer la réussite de chaque élève oblige à penser finement, tant dans le premier que dans le second degré, l'articulation entre temps collectifs et temps individuels dans la gestion de la classe.

Cette attention renforcée aux spécificités des exigences scolaires et à la dynamique des processus d'apprentissage vise une réelle mobilisation intellectuelle de tous les élèves et le développement de leur autonomie cognitive.

› Points de vigilance pédagogique

LA MAÎTRISE DES EXIGENCES SCOLAIRES PAR LES ÉLÈVES

Le langage à l'École

À l'École, la langue est tout à la fois un objet à apprendre et un objet pour apprendre. Les exigences scolaires sont liées à celles de l'univers de l'écrit et interviennent dans tous les domaines d'apprentissage. Même à l'oral, elles renvoient à un usage du langage plus conscientisé et plus formalisé.

Le langage utilisé à l'école permet la communication et l'expression personnelle. Et aujourd'hui, il vise également la construction de la pensée et de soi en tant que sujet autonome.

La langue scolaire contraint à sortir de l'utilisation ordinaire du langage, de son emploi familier dans «l'ici et maintenant» des situations. De par leur socialisation familiale, certains élèves sont peu familiarisés avec ces exigences. Entrer dans ces usages spécifiques de la langue peut nécessiter, au-delà d'apprentissages purement linguistiques, une transformation profonde des pratiques langagières habituelles.

Les enjeux du travail scolaire

Apprendre à l'École se concrétise, le plus souvent, par l'exécution de tâches matérielles mais dont les finalités sont l'appropriation de savoirs et le développement de l'activité intellectuelle. Un certain nombre d'élèves perçoivent difficilement ces enjeux d'apprentissage qui sont pourtant ceux visés par l'enseignant. Répondant scrupuleusement aux demandes de réalisation de ce travail scolaire, les élèves issus de milieux populaires tendent souvent à «s'arrêter» à la simple effectuation de tâches ponctuelles.

Pour réussir à l'École, les élèves doivent avoir construit le sens de leur présence en classe et des apprentissages scolaires. Il est nécessaire de les accompagner dans la compréhension de ce qu'est le «métier d'apprenant». L'école est un lieu de formation qui permet le développement des processus de pensée, la réalisation d'exercices ne représentant qu'un moyen pour y parvenir.

La prise en compte par les enseignants de ces malentendus sur les finalités des activités menées en classe constitue un axe majeur de réflexion afin d'assurer une meilleure efficacité de leurs pratiques pédagogiques.

L'autonomie dans les apprentissages

La difficulté des élèves à être autonomes dans leurs apprentissages, dans l'organisation de leur travail est un constat récurrent qui laisse encore trop d'enseignants démunis, de la maternelle au collège. Les élèves, nous l'avons vu, ont besoin d'identifier les enjeux d'apprentissage liés au travail scolaire pour construire et donner le sens attendu aux savoirs, accroître leur autonomie cognitive.

Le développement d'une autonomie intellectuelle nécessite un accompagnement qui s'inscrive dans la durée car celle-ci ne s'acquiert pas une fois pour toute. Tout au contraire, elle se rejoue en fonction des disciplines, des manières de faire spécifiques à chaque enseignant, des étapes du cursus et de façon plus marquée lors du passage en CP et en 6e. La construction, au sein de chaque classe, d'une autonomie scolaire requiert la mise en place de phases d'étayage mais également de désétayage afin de ne pas abandonner les élèves à mi-chemin d'un processus en formation.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- le langage à l'École ?
- les enjeux du travail scolaire ?
- l'autonomie dans les apprentissages ?

> Prenez-vous en compte ces trois points de vigilance pédagogique ? De quelle façon ?

> Sur quel(s) point(s) de vigilance pédagogique vous paraît-il prioritaire d'engager une action ? Pour quelles raisons ?

UNE STRUCTURATION DYNAMIQUE DES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Une articulation des situations collectives et individuelles d'apprentissage

L'École, la classe sont par définition des cadres collectifs d'apprentissage. La dynamique portée par le groupe de pairs est constitutive des situations d'apprentissage. Celles-ci sont autant d'occasions de comprendre, d'apprendre, de se confronter à différents points de vue, de construire ses propres savoirs. L'attention portée à la personne de l'élève et les dispositifs de différenciation, voire d'individualisation, n'ont donc pas vocation à se substituer à cette dimension collective.

Cependant, si cette dynamique collective demeure essentielle, la nécessité de porter attention à la singularité de chaque élève conduit à jouer avec d'autres formes de regroupement que le «collectif classe» traditionnel selon les moments, les domaines, les activités ou les situations. Une telle organisation des processus d'apprentissage prend ainsi appui sur une articulation réfléchie entre des situations collectives et d'autres plus individualisées.

T

Des phases d'apprentissage ciblées et complémentaires

Les apprentissages scolaires engagent un processus intellectuel spécifique, long et complexe. Ils se décomposent en différentes phases, elles-mêmes variables selon l'âge des élèves, les disciplines, les contenus, etc. Ces phases possèdent diverses fonctions et renvoient à des situations différentes : découverte, structuration, mémorisation, entraînement, approfondissement, réinvestissement. Les modalités d'enseignement actuelles tendent à réduire, parfois à ignorer, certaines de ces activités au détriment d'autres qui apparaissent plus motivantes, plus attrayantes.

Une gestion plus systématique, plus formalisée des processus d'apprentissage oblige à prendre en compte leurs spécificités (durées, rythmes, articulations, finalités).

L'identification de ces phases et de leurs particularités constitue un point d'appui nécessaire pour ajuster de façon plus efficace des modalités d'apprentissage collectives et d'autres davantage différenciées.

Des activités cognitives structurantes

Les pratiques pédagogiques actuelles sont pilotées par le souci de motiver les élèves, de les rendre actifs et d'élaborer des projets s'appuyant sur leurs centres d'intérêt. Cette tendance vers la mise en place de séances plus attractives et leur renouvellement fréquent a pu occulter l'utilité d'avoir recours à des activités cognitives pourtant structurantes des apprentissages comme l'attention, la mémorisation, la réitération, l'association, la systématisation, etc.

Ces activités intellectuelles constituent un socle indispensable aux apprentissages scolaires. La possibilité d'inscrire dans la durée les savoirs acquis à l'École et de développer l'autonomie intellectuelle des élèves conduit à réfléchir sur la mise en œuvre de toutes les dimensions cognitives essentielles dans la gestion des apprentissages scolaires.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- une articulation collectif/individuel ?
- des phases d'apprentissage ciblées ?
- des activités cognitives structurantes ?

> Prenez-vous en compte ces trois points de vigilance pédagogique ? De quelle façon ?

> Sur quel(s) point(s) de vigilance pédagogique vous paraît-il prioritaire d'engager une action ? Pour quelles raisons ?

2
AGIR SUR LES PARCOURS D'APPRENTISSAGE POUR MIEUX INSCRIRE CHAQUE ÉLÈVE DANS LA PROGRESSION COMMUNE

› Enjeux

Il s'agit d'envisager ici la façon de construire et de mettre en œuvre des parcours d'apprentissage personnalisés. Ces parcours, qui s'inscrivent dans le cadre d'une dynamique collective, s'appuient sur une meilleure connaissance des acquis et des besoins d'apprentissage de chaque élève. Partant de l'analyse de la situation, toujours évolutive, de chaque élève, la construction de ces parcours doit conduire, à minima, à la maîtrise par tous des exigences du socle commun.

L'évaluation diagnostique constitue la première phase d'élaboration d'un parcours d'apprentissage. Elle n'a pas pour fonction de contrôler le travail réalisé mais d'apprécier les acquis afin de définir et mettre en place une stratégie permettant à chaque élève, mais aussi à l'ensemble du «groupe classe», de progresser. C'est en prenant appui sur de telles évaluations diagnostiques que des objectifs individuels et collectifs peuvent être déterminés de façon plus adéquate.

Une gestion maîtrisée des parcours d'apprentissage conduit à être particulièrement attentif à deux paramètres : la variabilité dans les temps d'apprentissage et l'organisation de la continuité des parcours.

Le facteur temps est un des éléments qui intervient dans l'appropriation des savoirs. Bien qu'il ne soit pas le seul élément différenciateur, la prise en considération de cette dimension peut favoriser la réussite des élèves.

L'organisation de formes de continuité et de cohérence dans les parcours d'apprentissage des élèves constitue également un facteur de réussite scolaire. Elles sont à construire au sein de la classe, de l'école ou du collège et entre les différents degrés du système éducatif. Elles sont également à élaborer entre les différents espaces et temps d'apprentissage que ceux-ci se situent dans l'École ou hors l'École.

Une personnalisation des parcours questionne l'organisation des savoirs et compétences à acquérir par les élèves, tant au niveau de l'année scolaire que de l'ensemble de leur scolarité. Le cursus scolaire standard est construit en référence à un «élève type ». Un nombre non négligeable d'élèves ne parviennent pas à le suivre, se trouvent en difficulté et décrochent. Concevoir des progressions offrant des possibilités de cheminements divers en lien avec les acquis et potentialités de chacun, et ce dans le respect d'exigences communes, constitue donc un enjeu essentiel pour assurer la réussite scolaire.

Note : **Les programmes scolaires sont des documents officiels, ils servent de références nationales en définissant les connaissances à acquérir pour chaque niveau d'enseignement. Le socle commun de connaissances et de compétences fonde les objectifs de fin de scolarité obligatoire. Il est constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences indispensables pour réussir sa scolarité et poursuivre sa formation.**

En référence à ces textes, l'enseignant ou l'équipe pédagogique organise la progression de chaque élève. L'élaboration des parcours d'apprentissage s'appuie sur un diagnostic initial et sont régulés par des évaluations.

› Points de vigilance pédagogique

L'évaluation diagnostique

L'évaluation des acquis

L'évaluation des acquis, qui établit une photographie à un moment donné, fournit des informations sur la situation scolaire des élèves. Les résultats peuvent être exploités dans des perspectives différentes et complémentaires : évaluation à visée sommative, formative ou diagnostique. Les équipes pédagogiques construisent des évaluations au niveau de leur classe, de l'établissement. Elles ont également à leur disposition d'autres résultats pour situer les acquis de leurs élèves en rapport avec des références nationales, académiques.

L'analyse des résultats de ces différentes évaluations fournit une base de réflexion pour considérer la situation de chaque élève et ajuster les parcours d'apprentissage. Les données ainsi recueillies forment un premier niveau de personnalisation préalable à une phase de diagnostic.

L'élaboration du diagnostic

La phase de diagnostic, notamment lorsque l'évaluation des acquis fait apparaître de nombreuses insuffisances ou retards, oblige à une analyse fine des résultats scolaires des élèves. Cette analyse est à croiser avec d'autres éléments dont l'enseignant, ou l'équipe pédagogique, dispose. Ces multiples données conduisent à mieux identifier les difficultés des élèves tant au niveau cognitif qu'au niveau psychologique ou social et à s'interroger sur leurs origines pour mieux cerner le fonctionnement de l'élève dans les apprentissages.

Cette analyse et cette compréhension des situations constituent un deuxième niveau de personnalisation. Elles permettent d'élaborer des hypothèses sur les aides à mettre en œuvre pour qu'elles soient les plus pertinentes possibles. Prenant appui sur ces analyses, une construction maîtrisée des parcours d'apprentissage peut être engagée soit individuellement, par l'enseignant, soit collectivement dans le cadre d'une équipe pédagogique.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- l'évaluation des acquis ?
- l'élaboration du diagnostic?

> Prenez-vous en compte ces deux points de vigilance pédagogique ? De quelle façon ?

> Sur quel point de vigilance pédagogique vous paraît-il prioritaire d'engager une action ? Pour quelles raisons ?

La variabilité des temps d'apprentissage

Le processus d'apprentissage peut varier dans le temps de façon conséquente, d'un enfant à l'autre, d'un groupe à l'autre, voire d'une classe à l'autre. Cette variabilité est une composante de tout groupe classe et constitue un facteur d'hétérogénéité normale. Certains élèves ont besoin de davantage de temps pour apprendre, soit de façon générale, soit dans certaines situations ou pour certaines disciplines.

Le redoublement est encore aujourd'hui une modalité de gestion de ces différences dans les apprentissages alors que son efficacité est largement remise en cause. De nouveaux ajustements entre le rythme de la classe et le rythme de chaque élève, ou d'un groupe d'élèves, sont à mettre en œuvre. La prise en considération de cette variabilité offre la possibilité de construire d'autres parcours d'apprentissage plus efficaces et plus encourageants pour les enfants.

La continuité et la complémentarité des parcours scolaires

Le principe d'une continuité des parcours est désormais considéré comme un facteur déterminant de réussite scolaire, notamment pour les élèves rencontrant le plus de difficultés à l'École. Un certain nombre d'entre eux bénéficient d'activités différenciées au sein de leur classe, de leur école ou collège. Ils sont parfois également pris en charge après le temps scolaire. Ces situations se développent d'autant plus que les dispositifs institutionnels d'aides individualisées, tant dans l'École qu'hors l'École, se multiplient.

De telles activités ne peuvent constituer une aide que si elles sont pensées dans une complémentarité les unes par rapport aux autres. L'articulation de ces différents temps et des apprentissages qui s'y construisent, apparaît comme une dimension à intégrer à l'exercice du métier enseignant. Elle nécessite d'être attentif à la cohérence des apprentissages, à la gestion du retour en classe et aux éventuels risques de perte d'estime de soi.

Les collaborations entre enseignants, entre enseignants et autres acteurs éducatifs, constituent sans doute une possibilité d'optimiser ces parcours.

[***Remarque***]

La construction de parcours personnalisés est facilitée par un travail collectif pour articuler les contenus des programmes et l'entrée par compétences, pour repérer les paliers d'apprentissage et identifier les nœuds de difficultés que les élèves sont susceptibles de rencontrer. Une telle organisation doit rester souple pour que l'enseignant, ou l'équipe pédagogique, puisse aborder de façon personnalisée la situation de l'élève dans le cadre d'une base de références commune. Cette approche constitue un travail complexe, tout particulièrement dans cette période d'évolution du système éducatif.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- la variabilité des temps d'apprentissage ?
- la continuité des parcours scolaires ?

> Prenez-vous en compte ces deux points de vigilance pédagogique ? De quelle façon ?

> Sur quel point de vigilance pédagogique vous paraît-il prioritaire d'engager une action ? Pour quelles raisons ?

3

AGIR SUR L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE
POUR CRÉER UN CADRE APPROPRIÉ
À LA PRISE EN COMPTE DES DIFFÉRENCES

› Enjeux

Le format scolaire classique renvoie à une organisation où les activités sont réalisées simultanément par tous les élèves et dans des conditions identiques. Lorsque ces activités uniformes constituent le seul mode de travail, elles peuvent mettre en difficulté un certain nombre d'élèves. Les enseignants sont alors conduits à rechercher des solutions pour diversifier ce format scolaire, moduler leur organisation pédagogique en prenant en compte les rythmes ou les processus d'apprentissage des élèves.

Créer un fonctionnement intégrant les différences entre élèves pour favoriser la réussite de tous peut se décliner de diverses façons en fonction du contexte et des dynamiques collectives au sein de l'établissement. À partir de la réalité locale, chaque enseignant, chaque équipe peut envisager les pistes d'évolutions possibles en fonction de ses ressources et de ses conceptions pédagogiques.

Différents scénarios d'organisation pédagogique sont envisageables au sein de la classe elle-même, à travers diverses modalités de regroupement ou formes de collaboration entre enseignants mais aussi entre enseignants et acteurs éducatifs. Les scénarios présentés ici n'ont pas vocation à être des modèles. Ils constituent avant tout des points d'appui à partir desquels engager une réflexion au sein des équipes.

DANS LA CLASSE

La structure classe, dans laquelle travaille un seul enseignant avec la totalité du groupe d'élèves, reste la cellule de base de notre système scolaire. Cependant, le souci de prendre en compte l'hétérogénéité constitutive de toute classe conduit les enseignants à rechercher des solutions pour moduler cette organisation pédagogique. Les possibilités sont nombreuses et s'échelonnent sur un curseur pouvant aller jusqu'à une différenciation structurelle de la classe.

Différencier en s'inscrivant dans le format scolaire classique

Dans le cadre de l'unité de référence qu'est la classe et en maintenant un format scolaire classique, l'attention portée à chaque élève, en particulier à ceux qui se trouvent à un moment ou un autre en difficulté, permet d'optimiser les apprentissages scolaires de chacun. Cette prise en compte de la diversité des élèves est d'autant plus efficace qu'elle se combine avec les six points de vigilance présentés dans le chapitre sur les processus d'apprentissage. Cette démarche constitue une première amorce de personnalisation de l'enseignement.

Différencier en constituant des groupes d'apprentissage

Un assouplissement du format scolaire peut se réaliser à travers la constitution de différents types de groupes d'apprentissage à l'intérieur même de la classe.

Les «groupes de niveau-matière» et les «groupes de besoins» rassemblent des élèves autour d'objectifs d'apprentissage communs. La prise en charge spécifique des élèves en difficulté est souvent à l'origine de ce type d'organisation. Ces regroupements, qui créent une forme d'homogénéité, proposent une nouvelle dynamique collective. D'autres sont organisés en ateliers de travail individualisé où les élèves utilisent des supports d'apprentissage différenciés.

Les «groupes de projets» privilégient les coopérations entre pairs et favorisent les complémentarités autour d'une tâche commune. Leur composition est en général hétérogène.

Ces modalités de différenciation sont complémentaires du travail en groupe-classe. Leur pertinence est liée à la cohérence d'ensemble et à la vigilance apportée aux modalités de constitution des groupes (finalité, composition, durée, mobilité), aux choix des démarches et supports d'apprentissage ainsi qu'aux effets liés à l'inscription des élèves dans les différents groupes (motivation/découragement, valorisation/stigmatisation, etc.).

Différencier en transformant la structure traditionnelle de la classe

Au sein de sa classe, l'enseignement peut être personnalisé de façon plus radicale en organisant la différenciation pédagogique de manière permanente. Cette approche fortement individualisée s'inscrit souvent dans une démarche coopérative et recourt à des outils spécifiques comme les plans de travail individuel. Le temps scolaire est géré en alternant des moments d'activités en classe entière, en sous-groupes de natures diverses, en ateliers de travail individualisé.

C'est un mode de travail exigeant où l'enseignant conçoit et pilote un système pédagoqique complexe. Ce type de dispositif est d'autant plus efficace qu'il reste centré sur les processus et parcours d'apprentissage et qu'il prend en compte également leurs dimensions collectives.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- le format scolaire classique ?
- les groupes d'apprentissage ?
- la structure traditionnelle de la classe ?

> Dans vos classes, mettez-vous en œuvre un de ces scénarios pour différencier votre enseignement ? De quelle façon ?

> Quel(s) scénario(s) souhaiteriez-vous mettre en place ou développer ? Pour quelles raisons ?

À PLUSIEURS CLASSES

Si des modulations sont possibles à l'intérieur même de la classe, d'autres formes de regroupement sont envisageables dès lors que l'on mobilise plusieurs classes. Ces modalités offrent de nouvelles perspectives pour personnaliser les parcours à condition de veiller à la cohérence et la continuité des apprentissages. Elles reposent sur un projet collectif au niveau d'un cycle, d'une discipline, d'un établissement. À titre d'exemples, deux scénarios sont présentés : les «classes en barrette» et l'organisation modulaire.

Différencier dans le cadre de «classes en barrette»

Au collège, cette modalité de différenciation nécessite que les emplois du temps des classes engagées offrent des plages horaires communes pour les disciplines concernées. Sur des créneaux horaires définis, les enseignants se répartissent et prennent en charge des groupes d'élèves relativement homogènes. Cette organisation pédagogique présente l'avantage de maintenir des classes hétérogènes et de répartir, à certains moments de la semaine ou de l'année scolaire, les élèves en différents groupes d'apprentissage (groupes de niveau-matière, de besoins, etc.).

Ce fonctionnement oblige à anticiper très tôt l'organisation des emplois du temps. Les collaborations entre enseignants doivent permettre de définir, en équipe, le projet pédagogique à mettre en œuvre et d'articuler les séances de groupe avec les activités menées dans les différentes classes. Il faut également veiller à ce que les enjeux d'apprentissage ne soient pas relégués au second plan par les logiques organisationnelles.

Différencier dans le cadre d'une organisation modulaire

L'enseignement peut être organisé en modules pour une partie ou, plus rarement, pour la totalité du temps scolaire. Les modules sont construits à partir d'un programme disciplinaire, d'un référentiel de compétences ou de thématiques transversales.

Chaque module est défini par des objectifs et des contenus. Il constitue une unité d'apprentissage indépendante mais qui s'inscrit dans une progression et qui est reliée aux autres modules par une architecture structurée.

Les parcours sont composés de plusieurs modules. L'inscription dans les modules se décide en fonction des besoins de chaque élève dans le cadre de parcours d'apprentissage élaborés à partir d'un diagnostic pédagogique.

La durée d'un module peut être la même pour tous ou variable en fonction des apprentissages. Les activités peuvent être collectives ou individualisées. Les professeurs se répartissent la conduite des modules selon leurs compétences.

Il s'agit d'une organisation complexe lorsque la modularisation constitue une part importante du temps scolaire. Sa mise en oeuvre s'accompagne d'une transformation du dispositif d'enseignement et rompt avec le format scolaire classique.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- les classes en barrettes ?
- l'organisation modulaire ?

> Dans votre établissement, mettez vous en oeuvre un scénario mobilisant plusieurs classes ? De quelle façon ?

> Quel(s) scénario(s) souhaiteriez-vous mettre en place ou développer ? Pour quelles raisons ?

À L'EXTÉRIEUR DE LA CLASSE

Différencier par le biais d'aides externalisées

Les aides externalisées concernent le plus souvent des élèves en grande difficulté scolaire. Tandis que l'enseignant de la classe poursuit son enseignement avec le «groupe classe», ces élèves bénéficient d'une prise en charge particulière par un intervenant : enseignant spécialisé, professeur référent dans les réseaux «ambition réussite», acteur éducatif, etc. Ces modalités d'aide peuvent favoriser un meilleur diagnostic des difficultés et le croisement de regards de différents professionnels, en particulier lorsque ceux-ci sont spécialisés. Elles peuvent également permettre à l'élève de se trouver en situation de réussite tant du point de vue des apprentissages que de l'estime de soi.

Cependant, ces dispositifs d'externalisation de la difficulté scolaire risquent d'être peu profitables si l'enseignant de la classe renvoie aux seuls «spécialistes» le traitement de la difficulté scolaire ou s'ils sont vécus comme stigmatisants. L'attention portée par l'enseignant aux apprentissages et progrés réalisés hors la classe est source de cohérence pour l'élève. Ils requièrent donc de la concertation et une articulation fine des activités des différents professionnels.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE

- les aides externalisées ?

> Mettez- vous en oeuvre des modalités d'aides externalisées ? Lesquelles ?

> Sur quel(s) point(s) agir pour améliorer l'efficacité de ces prises en charge ? Pour quelles raisons ?

ZOOM SUR LA CO-INTERVENTION

Les pratiques relatives au travail conjoint d'enseignants sont nommées de diverses façons : co-animation, co-intervention, travail en doublette, enseignement en duo, etc. La co-intervention peut être mise en oeuvre dans l'ensemble des scénarios d'organisation pédagogique. De nouvelles missions comme celles des professeurs référents des réseaux «ambition réussite» facilitent ce type de pratiques professionnelles.

Différencier dans le cadre de co-intervention

De façon ponctuelle ou inscrite dans la durée, différentes modalités de co-intervention sont possibles et la présence d'un autre enseignant peut jouer sur différents registres : observation, aide aux élèves, analyse des modes d'apprentissages et des sources d'erreurs, réalisation de projets, facilitation de la conduite de classe, observation mutuelle, appui pédagogique ou didactique, etc.

La préparation de ces séquences nécessite une élaboration conjointe des contenus et des démarches d'enseignement pour mieux assurer la réussite des élèves. Ces modes de collaboration entre enseignants s'appuient sur leur complémentarité et favorisent une mutualisation des compétences.

> Mettez-vous en œuvre des modalités d'intervention à plusieurs ? Lesquelles ?

> Quels types de co-intervention souhaiteriez-vous mettre en place ou développer ? Pour quelles raisons ?

4
TABLEAUX DE SYNTHÈSE

Gardez une trace de vos échanges en remplissant les tableaux des pages suivantes.

MODE D'EMPLOI

Réactions au livret

Les participants jugent ces points-clés :
très pertinents (3) ; pertinents (2) ; peu pertinents (1) ;
non pertinents (0).

Situation de l'école ou du collège

Les participants considèrent que les points-clés du livret sont déjà développés par la plupart des membres de l'équipe :
de façon satisfaisante (3) ; assez satisfaisante (2) ;
peu satisfaisante (1) ; pas mises en œuvre (0).

Priorités à développer

Les participants définissent les points-clés :
à développer en priorité (3) ;
à mettre en oeuvre progressivement (2) ;
à traiter ultérieurement (1) ; à abandonner (0).

Vous pouvez télécharger ces tableaux en format A4 sur le site du centre Alain Savary

TABLEAU DE SYNTHÈSE

LEVIER 1 : AGIR SUR LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

	POINTS-CLES	SITUATION	PRIORITÉS
La maîtrise des exigences scolaires par les élèves			
le langage à l'école	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
les enjeux du travail scolaire	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
l'autonomie dans les apprentissages	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
Une structuration dynamique des processus d'apprentissage			
une articulation entre individuel et collectif	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
des phases d'apprentissage ciblées et complémentaires	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
des activités cognitives structurantes	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

Commentaires :

points de consensus et de divergence à garder en mémoire ;
notes sur les projets envisagés

TABLEAU DE SYNTHÈSE

LEVIER 2 : AGIR SUR LES PARCOURS D'APPRENTISSAGE

	POINTS-CLES	SITUATION	PRIORITÉS
L'évaluation diagnostique			
l'évaluation des acquis	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
l'élaboration du diagnostic	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
La construction des parcours d'apprentissage			
la variabilité des temps d'apprentissage	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
la continuité des parcours scolaires	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

Commentaires :

points de consensus et de divergence à garder en mémoire ;
notes sur les projets envisagés

TABLEAU DE SYNTHÈSE

LEVIER 3 : AGIR SUR L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE

	POINTS-CLES	SITUATION	PRIORITÉS
Dans la classe			
le format scolaire classique	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
les groupes d'apprentissage	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
la transformation de la «structure classe»	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
À plusieurs classes			
les classes en barrette	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
l' organisations modulaire	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
À l'extérieur de la classe			
les aides externalisées	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
Zoom			
la co-intervention	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

Commentaires :

points de consensus et de divergence à garder en mémoire ;
notes sur les projets envisagés

5 BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

Les références bibliographiques ci-dessous constituent une sélection de base pour approfondir les thématiques du livret *En classe*. Vous trouverez sur le site du centre Alain Savary une bibliographie plus complète et commentée.

Fijalkow Jacques, Nault Thérèse (dir.) La gestion de la classe. Bruxelles : De Boeck université, 2002.

Travaux de chercheurs européens et nord-américains issus de disciplines différentes. On y trouvera notamment des contributions sur le contrat didactique, une analyse qualitative des séquences de classe, une évaluation quantitative d'une organisation de classes en ateliers tournants pour la découverte de la lecture et de l'écriture ou en groupe pour une plus grande efficacité, une expérimentation où la conduite de la classe s'inscrit dans le contexte plus large de la gestion de l'école et du temps scolaire.

D'autres contributions, dans le champ de la psychologie sociale, s'interrogent sur la place des routines d'organisation dans la gestion de la classe. Une autre série de contributions aborde les représentations des enseignants, l'effet des différences liées à l'appartenance sexuelle sur le fonctionnement de la classe, « l'effet maître »...

Gillig Jean-Marie, Remédiation, soutien et approfondissement à l'école : théorie et pratique de la différenciation pédagogique, Paris : Hachette-Éducation, 2001.

Après avoir fait le constat des difficultés de lecture, l'auteur propose comme outils de remédiation la différentiation pédagogique. Il la pose comme réponse à l 'hétérogénéité des élèves et en détaille la démarche : plans de travail individualisé, travail en réseau, avec quelques descriptifs de séance pédagogiques, des exemples d'emplois du temps et d'outils de travail individualisé.

Roegiers Xavier, L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves, Bruxelles : De Boeck, 2004.

L'auteur commence par poser la problématique de l'évaluation au sein des systèmes éducatifs : son lien aux valeurs, ses enjeux, les risques qu'elle véhicule. Ensuite, à travers de nombreux exemples vécus, il propose des outils pour construire une épreuve d'évaluation en termes de situations complexes, pour corriger les copies d'élèves, ou encore pour prendre des décisions fondées.

Allal Linda, Mottier Lopez Lucie, Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation, Bruxelles : De Boeck, 2007.

Les mécanismes de régulation sont au centre de toutes les théories d'apprentissage. Au delà de la conceptualisation de ces mécanismes - que les auteurs proposent en première partie -, les études menées en situation scolaire et en formation ont mis en évidence plusieurs facteurs contextuels qui interviennent dans la régulation des apprentissages, à savoir la manière de structurer les situations d'apprentissage, les interactions de l'enseignant avec les élèves, les échanges entre apprenants, les outils intégrés aux situations, les modalités d'évaluation, les démarches de construction et de négociation du sens.